

ганизации человека помогают создать сплоченную команду, которая будет продуктивно работать и не разбежится при малейших признаках финансовых затруднений.

Литература

1. Базарова Т. Ю., Еремина Б. Л. Управление персоналом. – М.: ЮНИТИ, 1998.
2. Безюлева А. Г. Модель управления карьерным ростом педагогов // Профессиональное образование. – 2005. – № 3 – С. 14–15.
3. Загвязинский В. И. Методология и методика социально-педагогического исследования. – М., 1995. – 155 с.
4. Куликова С. А. Особенности профессиональной карьеры преподавателей в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2006. – Приложение, № 9. – С. 112–116.
5. Морозова Г. Б. Психологическое сопровождение организации и персонала. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
6. Шерайзина Р. Возможности карьерного роста учителя // Народное образование. – 2006. – № 8. – С. 90–98.

О. В. Тарасюк,
М. А. Федулова

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «ТЕХНОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СВАРОЧНОМ ПРОИЗВОДСТВЕ»

В статье наряду с уточнением понятий «компетентность» и «профессиональная компетентность» определяется понятие «специальная компетенция будущего педагога профессионального обучения», рассматривается компонентный состав специальной компетенции будущего педагога профессионального обучения специализации «Технологии и технологический менеджмент в сварочном производстве».

The author of the article defines such notions as the competence, professional competence, singles out special competence of future professional pedagogical teachers, analyses the components and the content of the special competence of future professional pedagogical teachers which study at the specialization «Technologies and technological management of welding production».

С момента вхождения России в Болонский процесс поставлена задача реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании, переориентации государственных стандартов профессионального образования на проектирование результатов образования через компетенции, усиления студентоцентрированного характера образовательного процесса.

Компетентностный подход провозглашается одним из концептуальных условий обновления содержания образования. «Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях» [2].

Главная задача его реализации – повышение качества образования как основы профессиональной подготовки. Вопрос о наиболее эффективных способах обучения и воспитания человека всегда был в центре внимания педагогики. Без преувеличения можно сказать, что критерий качества является важнейшим «измерителем» и «определителем» уровня актуальности образовательной системы.

При подготовке профессионально-педагогических работников все чаще актуализируется потребность формирования в процессе обучения специфических субъективных качеств будущих специалистов, определяемых как «компетентности» и «компетенции». Такой подход способствует восстановлению нарушенного равновесия между образованием и жизнью и предполагает смещение конечной цели образования с получения суммы знаний на выработку интегральных деятельностно-практических умений – компетентностей.

Понятие «компетентность» (от лат. *competo* – совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в словарях трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо», «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность» [6, 11].

Характеризуя компетентного специалиста, отечественные ученые (С. Я. Батышев, Б. С. Гершунский, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.) отмечают, что он не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать их в профессиональной сфере. Компетентность предполагает наличие у индивида внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности, присутствие профессиональных ценностей и отношение к своей профессии как к ценности. Компетентный специалист способен выходить за рамки предмета своей профессиональной области, поскольку обладает творческим потенциалом саморазвития.

Разделяя мнение ученых о компетентности как субъективной характеристике личности, свидетельствующей об определенном уровне овладения соответствующим набором компетенций, мы понимаем под *компетентностью* комплексный личностный ресурс (знания, умения и навыки, систему личностных качеств), обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций.

К профессиональной компетентности специалиста как педагогической проблеме стали обращаться в 80–90-х гг. XX столетия.

Это понятие рассматривается исследователями с разных позиций: 1) как система качеств, умений (Т. Г. Браже, Н. И. Запрудский и др.); 2) уровень «об-

разованности и общей культуры личности, характеризующейся овладением теоретическими средствами познавательной и практической деятельности» (Б. С. Гершунский, А. Д. Щекатунова и др.); 3) психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, обладание способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, заключающиеся в результатах труда человека (А. К. Маркова); 4) гармоничное сочетание знаний, умений и навыков, а также способов выполнения профессиональной деятельности (Л. М. Митина); 5) способность выполнять профессионально-должностные требования на определенном уровне (С. Г. Молчанов); 6) готовность к осуществлению профессиональной деятельности и способность производить необходимые для этого действия (Ю. В. Варданын).

По мнению Э. Ф. Зеера, «основными компонентами профессиональной компетентности специалиста являются:

1) специальная компетентность, т. е. подготовленность к самостоятельному выполнению конкретно установленных видов деятельности, умение решать типовые узкопрофессиональные задачи, оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности;

2) социально-правовая компетентность – знания и умения в области взаимодействия с общественными институтами и людьми, а также владение приемами профессионального общения и поведения;

3) персональная компетентность – способность к постоянному профессиональному росту и повышению квалификации, а также реализации себя в профессиональном труде;

4) аутокомпетентность – адекватное представление о своих социально-профессиональных характеристиках и владение технологиями преодоления профессиональных деструкций» [3, с. 46].

Таким образом, профессиональная компетентность включает в себя не только представление о квалификации (профессиональные навыки как опыт деятельности, умения и знания), но также развитые социально-коммуникативные и индивидуальные способности, обеспечивающие самостоятельность профессиональной деятельности.

Мы интерпретируем *профессиональную компетентность* как интегральную профессионально-личностную характеристику, определяющую способность и готовность специалиста выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в социуме в конкретно-исторический момент нормами, стандартами и требованиями.

Понятие «компетентность» сопряжено с понятием «компетенция» – круг вопросов, в котором специалист должен быть компетентным, сфера деятельности, в которой он реализует свою профессиональную компетентность. Согласно И. А. Зимней [4], компетенции как некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений) выявля-

ются в компетентностях человека. Поскольку «круг вопросов», в которых должен быть компетентен специалист, широк и неоднороден, в структуре профессиональной компетентности принято выделять различные компоненты и, соответственно, компетенции.

Профессиональные компетенции – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организовано и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности [1]. Профессиональные компетенции «играют роль процедурной компоненты в составе мобилизационных способностей личности. Они выступают в качестве своего рода мотора, “движителя”, приводящего в действие квалификационно-компетентностный потенциал личности, выражая собой механизм реализации ключевых квалификаций и профессиональных компетентностей личности» [9, с. 120].

Обращаясь к характеристике компетенции, необходимо отметить, что она включает и круг деятельности, а также круг объектов (предметов), по отношению к которым задается. В связи с этим можно сказать, что компетенция – не только индивидуально-психологическая особенность, но и общее качество, стандартизированное для многих индивидов, вводимое как общая норма.

На основании всего вышеизложенного можно обозначить следующие принципиальные позиции: 1) профессиональная компетентность есть качественная характеристика личности специалиста, в структуре которой помимо профессионально важных знаний, умений, навыков, опыта деятельности, выделяется ценностно-смысловой компонент, проявляющийся в отношении к выполняемой профессиональной деятельности; 2) профессиональная компетентность состоит из компетенций, актуализированных в опыте той или иной профессиональной деятельности; 3) профессиональная компетентность может иметь уровневую структуру в зависимости от творческого осмысления деятельности.

Исследования в области профессиональной компетентности педагога широко представлены в работах Е. В. Бондаревской, Б. С. Гершунского, З. Ф. Есаревой, Н. В. Кузьминой, Е. С. Кузьмина, А. К. Марковой, А. И. Мищенко и др.

Ценность этих исследований неоспорима при изучении профессиональной компетентности педагога профессионального обучения как важнейшей характеристики качества профессионально-педагогического образования. Последнее рассматривается В. А. Федоровым как «адекватность профессионально-педагогического образования потребностям социума, профессионально-педагогической деятельности и личности, получающей данное образование. Результирующее качество профессионально-педагогического образования в интегральной форме выражается в качестве специалиста (выпускника). Тогда качество профессионально-педагогического образования означает качество выпускника вуза – педагога профессионального обучения, подготовленного к осуществлению обучения человека профессии» [8, с. 189].

Особенность интересующей нас профессионально-педагогической деятельности заключается в том, что по своему содержанию она «относится к числу двухпредметных (бипрофессиональных), поскольку имеет две ярко выраженные и относительно обособленные составляющие – отраслевую технико-технологическую и педагогическую. Любой из этих двух компонентов в рамках совокупного предмета профессионально-педагогической деятельности (в силу своей функциональной обязательности) не может быть относительно приоритетным, их следует рассматривать только сбалансированно, включая общие и специфические составляющие этих компонентов» [5].

Содержание и характер профессионально-педагогической деятельности обусловлены влиянием особенностей рабочей профессии и той отрасли производства, для которой данный рабочий готовится. В результате объект деятельности педагога профессионального обучения двоякий: с одной стороны – учащиеся, которые должны стать рабочими определенной профессии, с другой – предметы и средства их производительного труда.

Наличие производственно-технологической компоненты в составе профессионально-педагогической деятельности отличает ее от педагогической деятельности. Производственно-технологическая деятельность педагога профессионального обучения по характеру содержания соответствует характеру технической подготовки производства, включающей стадии конструкторской, технологической, организационно-экономической и материальной подготовки, что связано с осуществлением профессионального обучения учащихся. Анализ структуры и логики выполнения работы педагога профессионального обучения в рамках производственно-технологической деятельности позволяет сделать следующие выводы: 1) практически полностью сохраняется производственная природа работ; 2) структура, характер и направленность действий педагога профессионального обучения при выполнении той или иной работы отличаются от структуры, характера, направленности действий инженера при проведении идентичных работ; 3) в структуре производственно-технологических работ педагога профессионального обучения обязательно представлен педагогический компонент.

Таким образом, основой формирования *профессиональной компетентности педагога профессионального обучения* как интегративного личностного качества является интеграция психолого-педагогических и инженерно-технических компонентов знаний.

В настоящее время в соответствии с заказом рынка труда возрастают требования к профессиональной компетентности. Согласно оценкам исследователей, «существующий уровень профессионально-педагогической квалификации профессионально-педагогических работников пока не отвечает задачам обновления системы профессионального образования. Это подтверждается в первую очередь тем, что квалификация выпускников учреждений начального профессионального образования и других профессиональных учебных учреждений (средних профессиональных учебных заведений (СПУЗов),

отделов технического обучения и учебно-курсовых комбинатов предприятий, УПК общеобразовательных школ и пр.), а также их личностные качества на-много отстают от требований, предъявляемых обществом, государством, эконо-микой и самой личностью к молодым работникам современных предпри-ятий и учреждений» [7, с. 235]. Следовательно, перед системой професси-онально-педагогического образования стоит «непосредственная задача – обес-печение профессионально-образовательных учреждений такими специалистами, которые в состоянии организовать и осуществлять необходимую фундамен-тальную, общетехнологическую и специальную профессиональную подготовку по актуальным образовательным направлениям и профессиям» [7, с. 239]. Она неотделима от задачи формирования профессиональной компетентности пе-дагога профессионального обучения как значимой личностной характери-стики специалиста, подготовленного к эффективной деятельности в сфере про-фессионального образования.

Содержание и структура профессиональной компетентности педагога профессионального обучения могут быть представлены совокупностью компе-тенций, которые определяются согласно сущности профессионально-педаго-гической деятельности и требованиям Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ГОС ВПО 2000). Форми-руя компонентный состав исследуемой профессиональной компетенции, име-ем в виду, что усвоение знаний (накопление информационного фонда) – не самоцель, а необходимое условие выработки «знаний в действии», т. е. умений и навыков, творческой активности.

В состав профессиональной компетентности педагога профессиональ-ного обучения отрасли «Машиностроение и технологическое оборудование» нами включены следующие компетенции: педагогическая, специальная, соци-ально-коммуникативная, дидактико-технологическая, инновационная, ин-формационно-аналитическая.

Востребованность производственно-технологической подготовки педа-гога профессионального обучения наряду с педагогической в настоящее вре-мя имеет особую значимость, что обусловлено постоянным развитием произ-водства. Результаты анкетирования преподавателей общетехнических и спе-циальных дисциплин и мастеров производственного обучения образователь-ных учреждений НПО показывают, что более 50% из них испытывают труд-ности при обращении к современным конструкционным и сварочным мате-риалам, современной компьютеризированной и автоматизированной технике, проектированию технологических процессов с применением современного оборудования.

Специальную компетенцию будущего педагога профессионального обу-чения мы рассматриваем как интегративную личностную характеристику, отражающую способность и готовность применять комплекс производствен-но-технологических знаний и умений в определенной отрасли промышленно-сти при обучении рабочих, проявляя такие профессионально важные качест-

ва, как техническое мышление, конструкторско-технологические способности, креативность, активность и самостоятельность.

В рамках проводимого нами исследования рассмотрена специальная компетенция будущего педагога профессионального обучения специализации «Технологии и технологический менеджмент в сварочном производстве».

Сварка является одним из основных технологических процессов, используемых во многих отраслях промышленности. Конечная цель сварочного производства – выпуск экономичных сварных конструкций, отвечающих эксплуатационному назначению и условиям работы, для которых они создаются. Получение необходимых эксплуатационных свойств сварных соединений должны обеспечить, с одной стороны, соответствующие конструкционные материалы и технологические процессы, с другой – квалифицированные рабочие-сварщики.

Связующим звеном между подготовкой рабочего и подготовкой педагога профессионального обучения выступает профессионально-педагогическая деятельность, характер и содержание которой обусловлены требованиями к обучению рабочих. Поэтому изменения в производственных процессах влияют на профессионально-педагогическую деятельность: а) опосредованно, через изменения в требованиях к рабочему, а следовательно, через содержание и процесс его подготовки; б) непосредственно, через производственные факторы профессионально-педагогической деятельности.

Анализ производственно-технологической деятельности педагога профессионального обучения специализации «Технологии и технологический менеджмент в сварочном производстве» выявил компоненты, в полной мере раскрывающие содержание его специальной компетенции, – это теоретико-методологический, проектно-конструкторский, технологический, организационно-эксплуатационный, рабоче-профессиональный компоненты.

Рассмотрим их подробнее:

- теоретико-методологический компонент – понимание теоретических основ процессов, происходящих в источниках энергии для сварки, и закономерностей физико-химических, тепловых и термодинамических явлений при сварке; знание технологий сварки различных металлов и их сплавов; владение теоретическими основами и методологией проектирования машиностроительных конструкций; способность самостоятельно работать с технической и справочной литературой;
- проектно-конструкторский компонент – умение анализировать и выбирать конструкционные материалы в зависимости от условий эксплуатации конструкции; способность к конструкторско-технологическому анализу сварных конструкций; владение основами проектирования сварочных участков и учебных лабораторий;
- технологический компонент – способность разрабатывать технологический процесс сборки и сварки металлоконструкций; осуществлять технико-экономические расчеты; оформлять технологическую документацию; выпол-

нять расчеты и находить технические решения, связанные с механизацией и автоматизацией сварочного производства; осваивать новые технологические процессы и техники; контролировать качество технологии и продукции; применять производственно-технологические умения в области сварочного производства;

- организационно-эксплуатационный компонент – знание основ выбора, монтажа, наладки и эксплуатации сварочного оборудования; владение методами обслуживания сварочного оборудования в производственных мастерских и на машиностроительных предприятиях и выявления неисправностей и несложного ремонта сварочной техники; готовность к управлению и обеспечению учебно-производственного процесса в учебных мастерских и на производстве; умение анализировать хозяйственную деятельность учебно-производственных мастерских и предприятий;

- рабоче-профессиональный компонент – способность к анализу трудовых и технологических процессов сборки и сварки конструкций в условиях учебно-производственных мастерских и производства; освоение техники осуществления сварочных работ; владение рабочей профессией «Сварщик» IV–V разрядов.

Названные деятельностные характеристики, входящие в состав специальной компетенции педагога профессионального обучения, предполагают интеграцию знаний, когнитивных и освоенных учебно-практических умений, а также сформированных профессионально важных качеств (ПВК), таких как развитое техническое мышление, пространственное воображение, конструкторско-технологические способности, точное зрительное и слуховое восприятие, организованность, умение переключать и концентрировать внимание.

Кроме того, необходимо отметить, что педагог профессионального обучения специализации «Технологии и технологический менеджмент в сварочном производстве» обязательно должен владеть рабочей профессией «Сварщик». Специфика этой профессии в том, что она предъявляет повышенные требования к специальным профессиональным способностям работника, прежде всего к сенсорно-перцептивной и двигательной сферам: умению быстро, полно и правильно воспринимать информационную основу деятельности, совершать точные, высококоординированные движения [10, с. 108]. Следовательно, развитие названных ПВК должно быть включено в процесс формирования специальной компетенции будущего педагога профессионального обучения.

Отражая специфику профессионально-педагогической деятельности, специальная компетенция педагога профессионального обучения приобретает конкретное содержание – совокупность операционного («умения») и когнитивного («знания») компонентов производственно-технологической области, усвоение которых позволит эффективно осуществлять подготовку рабочих по профессии «Сварщик».

Литература

1. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–14.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. 2-е изд. – Москва; Воронеж, 2003.
3. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 280 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
5. Кубрушко П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования – М.: Высш. шк., 2001. – 236 с.
6. Профессионально-педагогические понятия: Слов. / Сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; Под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.
7. Романцев Г. М. Теоретические основы высшего рабочего образования. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1997. – 333 с.
8. Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. – 330 с.
9. Чапаев Н. К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт: Монография / Н. К. Чапаев, М. А. Вайнштейн. – Челябинск; Екатеринбург, 2007. – 408 с.
10. Шадриков В. Д. Способности человека. – М.: Ин-т практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 288 с.
11. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Руководитель авт. коллектива С. Я. Батышев; РАО, Ассоциация «Профессиональное образование». – М., 1998. – 568 с.